PRZYJACIEL SZKOŁY

DWUTYGODNIK NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

WYCHODZI 5 i 20-GO KAŻDEGO MIESIĄCA

NR. 6 20 MARCA 1925 ROK IV

KWALIFIKACJE NAUCZYCIELA.

„Chcesz oświecać innych,
Oświeć najpierw sam siebie.“

Oto dewiza nieomylna nauczyciela. Możemy ze smutkiem skonstatować, że w żadnym innym zawodzie niema tyle niewykwalifikowanych i tak źle przygotowanych pracowników, jak w zawodzie nauczycielskim. Na szczęście rzecz tak się ma nietylko u nas, ale i zagranicą.

Zrozumiały to objaw, bo trudniej być dobrym nauczycielem i wychowawcą, niż np. dobrym agronomem, prawnikiem. Zawody te są mniej skomplikowane, jednolite, zewnętrzne. Dobry nauczyciel przeciwnie, musi posiadać nietylko wiedzę rozległą i dużo różnorodnych uzdolnień, lecz także musi być człowiekiem całkowitym, jednolitym, dążącym stale do doskonałości, gdyż to stanowi istotę jego fachu.

Błędnem byłoby mniemanie, żeby seminarzystów uczono tylko tego, co im będzie potrzebne przy elementarnem nauczaniu; również błędnem byłoby, gdyby brano się do studjów fachowo - pedagogicznych, nie zbadawszy i nie opanowawszy najpierw siebie samego, nie posiadając jeszcze pojęć kierowniczych i bez nabycia szeregu przyzwyczajeń, właściwych umysłowi dojrzałemu i wyrobionemu, o skrystalizowanych poglądach. Rousseau pię-

tnuje tych wszystkich, którzy uczą się jedynie dla uczenia innych; mówi on, że „przed zabraniem się do uczenia innych, trzeba rozpocząć od ćwiczenia siebie samego."

Nie może się wykształcenie nauczyciela skończyć w 17 do 18 roku życia, bo byłoby to zatamowaniem rozwoju jednostki, zabiciem jej indywidualności, wstrzymaniem duchowego rozpędu i wzlotu w najpiękniejszym i najważniejszym okresie życia.

Nauczyciel szkoły powszechnej powinien i musi mieć uniwersyteckie wykształcenie, wymaga tego stanowisko społeczne i sama potrzeba. Dzisiejsze kursy nauczycielskie wszelkiego rodzaju, krótkie i jak najkrótsze, kształcą, dokształcają, a głównie zniekształcają, mielą na proch duszę nauczyciela. Najprostsze odczyty, klecone na poczekaniu bez jakiegokolwiek pogłębienia tematów, przeważnie monotonnych i sensacyjnych, uczą lekkomyślnego, nieuczciwego traktowania wszelkich zagadnień. Bo wykształcenie mierzy się „nie sumą wiadomości zebranych w głowach poszczególnych uczonych, lecz ilością i jakością idei, będących w powszechnym obiegu. Nie można nazwać wykształconym tego, komu brak perspektywy myślowej, kto nie szereguje faktów, nie wartościuje i nie ocenia ich na podstawie posiadanych ideałów i zakładanych celów".

Wykształcenie pogłębione powinno każdego na czas pewien wprowadzić do „wspaniałej świątyni nauki, która jest największem dziełem rasy ludzkiej". Wykształcenie ogólne musi jeszcze nauczyciel zdobyć sam drogą samokształcenia, które jest „najwyższym szczeblem i najdoskonalszą metodą w dziedzinie wartości wychowawczych człowieka; nietylko daje pełną świadomość dokonywanej pracy, lecz, co ważniejsze, daje pełną świadomość celu i zadań na bliższą i dalszą metę, dostarcza środków samokontroli".

Goethe mówi: „Pomóż sam sobie". Trzeba nauczyć się samemu sobie radzić, trzeba się wysilić i pamiętać, że „chleb, ducha i inteligencję zapracowuje się w pocie czoła". Trzeba „odnaleźć siebie" i wytknąwszy cel i drogę postępowania, powiedzieć sobie: „ja chcę tam dojść". Postępować śmiało, nie zrażając się niepowodzeniami, a błahostki życia

składając w ofierze na ołtarzu swej sztuki" postępować wedle zasady: mało, ale dobrze. Jasnem jest, że obok wykształcenia fachowego, nauczyciel musi mieć wykształcenie ogólne.

Dalej twierdzić można, że nauczycieli o wykształceniu pedagogicznem jest sporo, lecz bez tych podstaw ogólnych. I faktem jest, że nigdzie nie spotykamy tyle gadatliwych, a zarazem i nudnych ludzi, co w zawodzie nauczycielskim, bez końca przeżuwają sprawę elementów nauki. Dlatego to Luther był zdania, że uprawiać zawód nauczycielski można przez 10—15 lat. I słusznem jest odświeżenie się duchowe, odświeżenie pragnień, uczuć, ideałów, bo „doskonalenie się własne jest zarazem doskonaleniem swych uczniów".

Nauczyciel musi poddać rewizji swe poglądy pedagogiczne, ustalić jasne i ścisłe dyrektywy postępowania, nakreślić program swej działalności wychowawczej, wytworzyć sobie ideał ucznia i nauczyciela, oraz uświadomić sobie granice wpływów wychowawczych na rozwój psychiki dziecka. „Szanujcie duszę dziecka". Niech nauczyciel pamięta, że „duch botaniki tam, gdzie kwiaty rosną, duch geologji — w polu, nie zaś w gabinecie mineralogicznym z jego petrografją, duch zaś astronomji zjawia się jedynie śród ciszy nocnej."

Nauczyciel musi sobie wytworzyć ideał człowieka i obywatela, rozumieć stosunek jednostki do siebie, społeczeństwa, ludzkości, rozumieć stosunek wzajemny takich składników ideału wychowawczego, jak wychowanie, wykształcenie, kultura, cywilizacja, ogłada i oświata, zdawać sobie sprawę z niwelującego wpływu wychowania, szkoły, programu i metody, słowem, zdać sobie sprawę z ogólnych i specjalnych celów wychowania. A więc musi mieć jeszcze wykształcenie pedagogiczne.

Filozofja mogłaby dostarczyć wiele rozkoszy umysłowych i przyczynić się w znacznym stopniu do podniesienia sprawności nauczyciela jako wychowawcy. Czyli że nauczyciel powinien mieć jeszcze wykształcenie filozoficzne. Niech nauczyciel kultywuje ideę demokratyczną równości i bra-

terstwa ludzi; niech ideę tę rozwija w szkole i poza szkołą, niech rozwija wiedzę, zainteresowanie, ideały, nawyknienia i władze, które pozwalałyby jednostce zająć właściwe miejsce, a zużytkować je w celu kształtowania siebie, jak i społeczeństwa ku coraz szlachetniejszym celom. Niech idee te nosi w sobie i niech będzie prawdziwym demokratą.

Koniecznem jest nauczycielowi poznać życie, ażeby odpowiednio na nie wpływać; poznać kraj własny, tętno jego życia; poznać obywateli i społeczeństwo, odszukać siebie w tem społeczeństwie i wziąć czynny udział w tem życiu społecznem. Bo Rousseau ostrzega nas w swych „Uwagach nad konstytucją w Polsce": „Strzeżcie się — pisał — w szczególności byście nie uczynili rzemiosła z zajęcia nauczyciela. Każdy człowiek publiczny w Polsce jedno stale tylko mieć winien stanowisko, a tem jest stanowisko obywatela." Nauczyciel powinien być dobrym obywatelem kraju.

Powinien i musi zresztą „kochać cały naród, jego przeszłe i przyszłe pokolenia", musi pałać patrjotyzmem i zająć pewne stanowisko społeczne. Niech niesie wysoko „sztandar godności ludzkiej, gdyż jest chorążym licznych zastępów, wyruszających na podbój świata."

Zachowując wysoko swą godność, niech stara się o bezinteresowne umiłowanie człowieka, bo „nigdy żaru w sercach nie roznieci, kto serca nie posiada sam." Niech nie chwieje się w swych postępowaniach, jak ta chorągiewka od wiatru, lecz siłą swej woli i pewnością sądu, wreszcie taktem pedagogicznym usytuowany, skłania się do kształtowania duszy indywidualnego człowieka w pewnym określonym kierunku. Niech rzeźbi dusze maluczkie, posiadając sam tę wielką pogodę i kulturę ducha. Niech wychodzi zawsze z lekcji, jak zapaśnik z areny albo rolnik z pola. Powinien mieć jeszcze dobrą wymowę i inteligencję wrodzoną. Wreszcie, niech ma w sobie pewną dozę religijności i moralności, gdyż żadna etyka ani polityka nie posiada tak skutecznego do prowadzenia ducha ludzkiego ku cnocie, a odstraszającego od występków środka, jak religja.

Reasumując powyższe wywody, stwierdzić można, że do kwalifikacyj nauczyciela należą: wykształcenie ogólne, fachowe, pedagogiczne i filozoficzne, demokratyzm, obywatelskość, patrjotyzm, głębokie unarodowienie i uspołecznienie, zachowanie swej godności, bezinteresowne umiłowanie człowieka, wewnętrzne opanowanie, takt pedagogiczny, wrodzona inteligencja, dar wymowy, silna wola, pewność sądu, uzdolnienie zawodowe, pogoda i kultura ducha, religijność i moralność.

Oto kwalifikacje prawdziwego nauczyciela.

Sarnaki. J. Kondracki.

Z ZAGADNIEŃ NAUCZANIA MATEMATYKI.*)

W artykule niniejszym pragnę wypowiedzieć szereg uwag, dotyczących tylko niektórych zagadnień, związanych z nauczaniem matematyki; a mianowicie wybieram te, które zdaniem mojem są z jednej strony szczególnie doniosłe, a z drugiej zaniedbane. W dyskusjach i artykułach metodycznych znać wielką troskę o pewne szczegółowe kwestje praktyczne, których rozwiązanie jest przecież zależne od ogólnego punktu widzenia, którym się w naszej pracy pedagogicznej kierujemy. Zamierzam postąpić odwrotnie: wybrać pewne zagadnienia ogólne i na ich tle dopiero podać szereg przykładów praktycznych.

Przedewszystkiem zadaniem niniejszych rozważań będzie zastanowić się nad pytaniem, jaki jest cel nauczania matematyki, a tem samem, jakie są jej wartości wychowawcze.

Każda nauka, a więc i matematyka ma w nauczaniu o tyle tylko rację bytu, o ile posiada pewną wartość dla wychowania i wykształcenia ucznia. Wszelkie wskazania szczegółowe, każda lekcja, każdy krok w postępowaniu

---

*) Zamieszczone poniżej uwagi stanowią (z pewnemi nieznacznemi poprawkami) odczyt, wygłoszony ub. roku na jednem z zebrań nauczycielstwa szkoły powszechnej. Mają one charakter raczej informacyjny, i nie roszczą sobie pretensji do samodzielności zawartych w nich myśli.

winny nas do celu zakreślonego ustawicznie przybliżać. We właściwem świetle wystąpiłyby przed nami wartości wychowawcze naszego przedmiotu wtedy, gdybyśmy się nie ograniczali do terenu szkoły powszechnej, gdybyśmy te wartości zbadali ogólnie. Rozważania nasze będą nieco jednostronne, jeżeli zgóry zacieśnimy ich zakres do zagadnień nauczania w szkole powszechnej. Jednakowoż z drugiej strony rozważania ogólne musiałyby być zbyt teoretyczne i zbytnio odbiegałyby od przedmiotu naszych codziennych zainteresowań, nie miałyby bezpośredniego związku z codzienną pracą w szkole, to też w niniejszych uwagach stale będę miał na myśli zakres działania szkoły powszechnej.

Z pośród wartości wychowawczych nauczania poszczególnych przedmiotów można wyodrębnić te, które są związane z wychowaniem umysłowem, a mianowicie *wartości kształcące*, i o tych zamierzam najpierw mówić.

Wartości kształcące matematyki wynikają w pierwszym rzędzie z jej istoty, z jej cech charakterystycznych, z których musimy sobie jasno zdać sprawę, jeżeli chcemy zrozumieć, jakie korzyści może odnieść dziecko, uczące się tego przedmiotu.

Przedmiotem matematyki[1]) są pojęcia abstrakcyjne i to o bardzo wysokim stopniu abstrakcji, naprzykład pojęcie liczby naturalnej, linji prostej, punktu. Aby te pojęcia mogły się wytworzyć w umyśle dziecka, konieczną jest pewna, swoistego rodzaju, praca umysłowa, abstrahowanie. Rezygnując z szczegółowych wyjaśnień psychologicznych, ograniczę się do przykładów. Jeżeli chodzi o pojęcie liczby „trzy", spostrzegamy rozmaite zbiory przedmiotów rozmaitego rodzaju, mające jednak pewną cechę wspólną: są jednakowo liczne, mają po trzy elementy. Umysł musi oderwać uwagę od cech drugorzędnych, np. barwy, wielkości przedmiotów, od ich rodzaju, od tego, czy są dostrzegalne wzrokowo, czy za pośrednictwem innych zmysłów, nato-

---

[1]) Oczywiście mam na myśli t. zw. matematykę elementarną, a nie matematykę, jako system nowoczesnych teoryj dedukcyjnych.

miast uchwycić cechę wspólną, a mianowicie ilość elementów, musi mieć wielokrotną sposobność zestawienia danego zbioru ze zbiorami o innej ilości elementów, i wtedy dopiero może posiąść pojęcie liczby „trzy“. Pojęcie linji prostej wytwarza się w umyśle naszym w sposób mniejwięcej następujący: widzimy kreski, krawędzie stołu, brzegi kartki; wszystkie te przedmioty są skończone i mają pewną grubość. Otóż na podstawie tych i wielu innych obserwacyj tworzy sobie umysł pojęcie linji prostej: odrzuca cechę grubości i cechę skończoności; z tego co zaobserwował, pozostaje tylko cecha stałego kierunku i ciągłości. W ten sposób każde pojęcie matematyczne, czy to elementarne, czy bardziej złożone, wymaga abstrahowania. Jeżeli więc umysł ucznia wytwarza te pojęcia, dokonywa procesu abstrakcji, a tem samem uczy się tworzenia pojęć, rozróżniania tego, co w danem zjawisku istotne, od cech drugorzędnych, a na tem polega pierwsza wartość kształcąca naszego przedmiotu.

Metoda, jaką się matematyka posługuje, jest ścisła, i to jest jej wartością niemniej zasadniczą. Nie należy sądzić, by ta ścisłość odgrywała rolę dopiero w nauczaniu średniem. Wprawdzie dla ucznia szkoły powszechnej nie są dostępne ścisłe definicje oraz ogólne dowody matematyczne, jednakowoż już na tym stopniu ma dziecko sposobność ustawicznego rozumowania. Typowym na to przykładem są zadania rachunkowe; dziecko, rozwiązując zadanie, musi wnioskować, z pewnych danych wyprowadza pewien wniosek. Dlatego rola zadań matematycznych nie ogranicza się do stosowania nabytych wiadomości i do zdobywania wprawy w rachunku, lecz spełniają rolę ważniejszą: uczą rozumować, myśleć. Podobny cel ma na oku np. rachunek ustny, jeżeli nie przeprowadzamy go mechanicznie. Jeżeli uczeń najpierw jasno widzieć będzie to, że w sumie można składniki przestawiać i rozmaicie ze sobą łączyć, to sposób postępowania w dodawaniu ustnem będzie dlań zrozumiały, bo wywnioskowany z faktów przedtem zaobserwowanych. A zresztą metoda indukcyjna, która taką rolę odgrywa w nauczaniu prawie wszystkich

przedmiotów, to przecież rozumowanie: z szeregu zaobserwowanych przykładów ma uczeń wywnioskować pewne ogólne prawo. Żadne twierdzenie, żadna reguła czy wiadomość z zakresu naszego przedmiotu nie przedstawia dla ucznia wielkiej wartości, jeżeli nie doszedł do nich drogą wnioskowania, jeżeli je nauczyciel podał dogmatycznie.

Jednakowoż poprawność tworzenia pojęć i wnioskowania jest uwarunkowana tem, czy mowa jest dokładną i poprawną. Praca nad jasnem i dokładnem wysłowieniem ściśle się łączy z pracą nad zrozumieniem. Często zaczynamy rozumieć daną trudność dopiero wtedy, gdy się nam uda ująć ją jasno w słowa. Z drugiej strony błędne pod względem językowym wysłowienie świadczy często o niezrozumieniu. Ta precyzja mowy opiera się przedewszystkiem na tem, że każdemu pojęciu odpowiada pewien określony wyraz, każdemu wyrazowi pewne pojęcie, że każde zdanie wyraża tę myśl, jaką mówiący pragnął wypowiedzieć, a wreszcie, że nie pominięto w tych części rozumowania, które były na tyle ważne, aby je wypowiedzieć, a nie wysłowiono tych, które należało pominąć względnie przeprowadzić w myśli. To też jeżeli uczeń ma rozumieć to, co mówi, jeżeli ma myśleć mówiąc, musi nauczyciel na jego mowę zwracać baczną uwagę. Zwłaszcza matematyka ma pod tym względem poważne znaczenie dlatego, że należy do nauk w najwyższym stopniu ścisłych, o sposobie wyrażania się najwięcej wyrobionym. To też o ile może niebezpiecznem jest zbyt ścisłe przestrzeganie poprawności mowy dziecka na najniższych stopniach, przesada w tym kierunku, gdyż można w ten sposób zabić w dziecku jego zdolność i chęć samorzutnego mówienia, to jednak nauczanie matematyki jest pod tym względem wyjątkiem; byłoby to rezygnacją ze znacznej części wartości kształcących tej nauki, gdybyśmy nie zaprawiali ucznia od samego początku do precyzyjnego wyrażania się, ilekroć rozwiązuje zadanie czy przeprowadza rozumowanie matematyczne.

Poprawne przeprowadzenie jakiegokolwiek rozumowania wymaga pewnego stopnia krytycyzmu. Gdy uczeń rozwiązuje zadanie, nasuwają mu się często różne sposoby

rozwiązania, nie wszystkie poprawne. Otóż jeżeli zrozumie to, że aby rozwiązać zadanie, nie należy stosować pierwszej lepszej z brzegu nasuwającej się myśli, ale trzeba się poważnie nad sposobem rozwiązania zastanowić, jeżeli nauczy się sam poprawiać błędy w zadaniach własnych i kolegów, będzie to poważnym czynnikiem w rozwoju krytycyzmu, ostrożności umysłu; rzecz jasna, że to nie wystarcza, że współdziałać tu winno nauczanie wszystkich innych przedmiotów. Do tej kwestji powrócimy później, aby wskazać na jej znaczenie w wychowaniu moralnem.

W dotychczasowych uwagach mieliśmy na myśli nauczanie matematyki wogóle, a więc tak arytmetyki, jak i geometrji. W stosunkowo niedawnych czasach zwrócono baczną uwagę na to, że geometrja ma jeszcze pewną specjalną wartość kształcącą i że jest pod tym względem bodajże niezastąpiona. Geometrja zajmuje się związkami, jakie zachodzą pomiędzy utworami geometrycznemi na płaszczyźnie i w przestrzeni; praca nad tą nauką z jednej strony wymaga pewnego stopnia zdolności wyobrażania sobie utworów geometrycznych, a z drugiej strony tę zdolność rozwija. Chodzi tu o wyobraźnię geometryczną wogóle, a w szczególności przestrzenną. Nawet między ludźmi stosunkowo wykształconymi spotkać można często słaby rozwój tej dyspozycji umysłu, który się objawia np. w tem, że nie rozumieją oni prostych rysunków perspektywicznych, że tym rysunkom nie odpowiadają w ich umyśle jasne wyobrażenia. Nie należy sądzić, że dopiero ćwiczenia z geometrji wykreślnej w siódmym oddziale mają w przeciągu roku rozbudzić wyobraźnię geometryczną; cel ten trzeba mieć na oku już od pierwszego stopnia nauczania. Przecież tak lubiane przez dzieci łamigłówki geometryczne, które polegają na składaniu z kilku figur pewnej nowej o danym kształcie, pobudzają wyobraźnię, a zastosowanie znaleźć mogą już w wychowaniu przedszkolnem.[1])

---

[1]) Uważamy to za poważną wadę programu urzędowego matematyki dla szkoły powszechnej: niedocenienie znaczenia geometrji dla rozwoju wyobraźni geometrycznej na niższych stopniach nauczania.

A więc jasność wyobrażeń, ścisłość pojęć i rozumowań, samodzielność i pewien stopień krytycyzmu w myśleniu, — to są te wartości czysto umysłowe, które nauczanie matematyki może i powinno rozwijać już w szkole powszechnej. Może ktoś powie, że to wszystko jest zupełnie niepotrzebne tym, którzy w większości znacznej pracować będą na roli, w fabryce czy w rzemiośle, że wystarczą im pewne praktyczne wiadomości i wprawa. Lecz zgodzić się z tem, to znaczy zrezygnować z postępu, którego przecież zasadniczym warunkiem jest, by i chłop i robotnik zyskali pewien wyższy stopień kultury umysłowej.

Z drugiej strony jednak pamiętać należy o tem, że nauczanie ma przygotować do życia, a w życiu napotykamy często na takie zjawiska, w których występują pewne cechy ilościowe względnie geometryczne, a więc, że jednym z celów wychowania musi być to, by uczeń nauczył się zdawać sobie z tych zjawisk sprawę. A więc musi się nauczyć rachować, mierzyć, ważyć, rozwiązywać szereg zagadnień praktycznych, jakie nasuwa życie. Jednakowoż byłoby niebezpiecznem, gdyby ten t. zw. praktyczny kierunek zbyt jednostronnie zapanował w nauczaniu. Rozwijanie zdolności poznawczych, rozumowania, krytycyzmu, przygotowuje do życia w niemniejszym stopniu, niż wykształcenie sprawnej orjentacji w zakresie tych zjawisk życia codziennego, w których występują cechy ilościowe. W szczególności dobieranie wyłącznie takich zagadnień i ćwiczeń, które mają zastosowanie w życiu praktycznem, pozbawia szereg ważnych działów matematyki wpływu na rozwój umysłowy dziecka, że wspomnę tylko ćwiczenia na zamianę figur. Program urzędowy zawiera wiele pożytecznych wskazówek, w jaki sposób należy uczyć orjentowania się w zjawiskach natury ilościowej (np. str. 13 i nast.). Ograniczę się przeto do zwrócenia uwagi na dwa momenty, ważne pod tym względem, na które dopiero metodyka w nowszych czasach zaczęła kłaść nacisk. Mam na myśli t. zw. myślenie funkcyjne oraz działania na liczbach przybliżonych.

Pojęcie funkcji, zależność pomiędzy wielkościami, wywarło silny wpływ na nowoczesną matematykę tak czystą,

jako też stosowaną, i tem się tłumaczy ta okoliczność, że programy matematyki dla wszystkich niemal kategoryj szkół są pod silnym wpływem tegoż pojęcia. Rezygnując z wyjaśnień ścisłych, które przekroczyłyby ramy artykułu, zaznaczę tylko, że myślenie funkcyjne polega na wyszukiwaniu elementów zmiennych tak w życiu codziennem, jakoteż w rozmaitych naukach, oraz na dociekaniu, jakie związki zachodzą między temi elementami. Jeżeli naprzykład gaz zamkniemy szczelnie w naczyniu, a następnie wywieramy na ten gaz ciśnienie, to gdy ciśnienie się zwiększa, objętość gazu — naogół biorąc — się zmniejsza, a więc zachodzi zależność pomiędzy ciśnieniem a objętością. Jest to zależność funkcyjna. W myśleniu funkcyjnem może się uczeń zaprawiać już od lat najwcześniejszych, oczywiście nie wiedząc o samej nazwie.[1]) Naprzykład gdy się uczy odejmowania, można mu postawić pytanie, jakiej zmianie podlega różnica, gdy odjemnik jest stały, a odjemna się zwiększa, względnie gdy odjemna jest stała, a odjemnik się zwiększa. Inny przykład: Dziecko rozwiązało zadanie: „W sklepie było 42 m sukna, ktoś kupił 7 m, ktoś inny 10 m; ile zostało?" Wtedy można postawić pytanie: ile najwyżej mógł drugi kupujący nabyć? Albo można zażądać, by dzieci zmieniły liczby tematu tak, aby dostały zadanie bez sensu. Podobne zadania wdrażają umysł ucznia w poczucie tego, że nie każde zagadnienie jest rozwiązalne, że wynik zadania zależy od danych i jak zależy. Układając obok siebie kwadraty równej wielkości spostrzega dziecko, że gdy weźmiemy kwadraty o boku większym, takich kwadratów mniej się pomieści. Na stopniach wyższych przyjdzie czas na ćwiczenia bardziej systematyczne; wtedy wiele korzyści przynieść może sporządzanie tabel, wykresów, graficzne rozwiązanie zagadnień.

Drugi szczegół, na który pragnę zwrócić uwagę, to rachunek wielkościami przybliżonemi. Nigdy w życiu pra-

[1]) Powołamy się tutaj na zdanie znakomitego matematyka, F. Kleina: „...Ośrodkiem nauczania pragniemy uczynić pojęcie funkcji... Pragniemy, aby opracowywanie tego pojęcia rozpocząć tak wcześnie, jak to jest tylko możliwem." Fr. Klein „Elementarmathematik vom höheren Standpunkte aus" Bd. I. Berlin 1924 (III Aufl).

ktycznem mierzenie nie prowadzi do dokładnego wyniku, a to z powodu niedokładności przyrządu oraz naszych zmysłów. Zresztą często zupełna dokładność nie jest potrzebna; naprzykład odległość pomiędzy dwiema stacjami podajemy zwykle w kilometrach, zaokrąglając niepełną ilość metrów do pełnego tysiąca. Otóż uczeń powinien zdawać sobie z tego sprawę, wszelki rachunek i pomiar winien wykonywać krytycznie, t. zn. z zastanowieniem, czy wynik jest dokładny, jaki mniejwięcej jest błąd przybliżenia, czy rozwiązanie nie jest zbyt dokładne, i w razie potrzeby odpowiednio rezultat zaokrąglać.

Rozważania powyższe pouczają, że nauczanie matematyki ma wielką wartość kształcącą przedewszystkiem natury formalnej. Ten zakres wiadomości, jaki jest potrzebny w życiu w poszczególnych zawodach, jest stosunkowo niewielki, pominąwszy pewne zawody, i to przeważnie wymagające wyższego wykształcenia. Jeżeli nauczanie naszego przedmiotu nie rozwinie umysłu ucznia, to obfitość wiadomości, wielka ilość przerobionego materjału żadną miarą tej straty nie zrównoważy. Co więcej, wiadomości te szybko znikną z pamięci i wtedy nie pozostanie żaden trwały rezultat nauczania tego przedmiotu. W życiu nie obfita wiedza daje korzyści, umożliwia działanie, ale rozwój dyspozycji umysłowej. Czy chodzi o pracę zawodową, czy o życie rodzinne, czy społeczne, czy o stanowisko naszego ucznia jako przyszłego członka społeczeństwa i obywatela państwa, wszędzie rozwój umysłowy, zdolność myślenia, krytycyzm, rozumienie zjawisk życiowych stanowią wartość, a zapamiętane wiadomości tylko o tyle, o ile są one własnością człowieka, któremu jego inteligencja umożliwia czynienie z tych wiadomości użytku. Z drugiej strony jednak nie należy znaczenia pamięci lekceważyć. Nie może logicznie, samodzielnie rozumować ten, kto nie posiadł pewnego zasobu wiedzy. Nie należy sądzić, jakoby tendencją dzisiejszej pedagogiki było wyrugowanie czy ograniczenie do minimum pracy pamięciowej. Rozwój umysłowy bez pewnego trwałego kapitału wiedzy byłby bardzo powierzchowny, co więcej, groziłby pewnemi niebezpieczeń-

stwami natury moralnej. Dlatego nauczyciel matematyki powinien starać się o to, aby uczeń trwale nabywał pewne wiadomości; przytem pamiętać musi o tem, że one są środkiem, może niezbędnym, i że wszelka praca pamięciowa jest owocną tylko wtedy, gdy dokonywamy ją zgodnie z wymaganiami psychologji pamięci. (C. d. n.)

Zawiercie. Władysław Borejko.

WALEC, JAKO BRYŁA OBROTOWA, JEGO OBJĘTOŚĆ.

(Lekcja z geometrji w VI oddziale.)

I. Przygotowanie i podanie nowego materjału. Jaki kształt ma tablica? (Prostokąta.) Nazwij więcej przedmiotów tego kształtu! Wyjmijcie zeszyty rachunkowe! Jaki kształt mają zeszyty? Dlaczego takie powierzchnie nazywamy prostokątami? Jakie są boki? Wskaż dwa dłuższe równoległoboki! A téraz obracajmy zeszytem naokoło równoległych boków! Co powstało? Wymień rzeczy podobnego kształtu! (Rury, walce polne, szklanki itp.) Jakiego kształtu są te bryły? (Walca.) Z czego powstał ten tu walec? (Z obrotu prostokąta.) Jaką bryłą możemy dlatego nazwać? (Bryłą obrotową.) Nauczyciel napisze na tablicy: „Walec, jako bryła obrotowa". Postawcie wasz walec na ławkę! Jak nazwiemy tę stronę walca, na której teraz stoi? (Podstawą.) Ile ma podstaw? Jak je nazywamy? Jakiego kształtu są podstawy? (Koła.) Z czego powstały ściany boczne? (Z prostokąta.) Jak je nazwiemy? (Pobocznicą.) Czem jest pobocznica? (Prostokątem.) Czem są podstawy? (Kołami.) Dziecko rozkłada przygotowany z tektury walec i przyczepia siatkę jego na tablicy, drugi złożony znajduje się obok na stole. Wskaż podstawy walca przy siatce, a ty przy bryle! Wskaż taksamo i pobocznicę! Pokaż na siatce długość prostokąta i obwód koła! Czemu równa się obwód koła? (Długości prostokąta.) Wskaż nam to samo przy bryle! Zmierz długość prostokąta! (44 cm.) Ile wynosi obwód koła czyli podstawy tego walca? (44 cm). Ile razy krótsza jest średnica? ($3^1/_7$ razy.)

Ile centymetrów ma więc średnica podstawy tego walca? (14 cm). Jak oblicza się obwód koła? ($2r \cdot \pi$) Obliczcie obwód tej podstawy walca! (44 cm.) Jak oblicza się powierzchnię koła? ($2r \cdot \pi \cdot \frac{1}{2}r$) Weźcie jeszcze raz zeszyty i obracajcie niemi naokoło równoległych boków! Z czego powstaje bryła walcowa? (Z obrotu prostokąta.)

II. Podanie celu i dalszej części lekcji. Poznaliście walec, jako bryłę obrotową, a teraz nauczycie się obliczać jego objętość (ostatnie dopisze nauczyciel do pierwszego na tablicy. Następnie pokaże naczynie szklane kilkolitrowe.)

Jaki kształt ma to naczynie? (Walca.) Ile ma podstaw? Zmierz średnicę podstawy dolnej! (16 cm.) Jak oblicza się powierzchnię koła? (Średnica razy 3,14, razy pół promienia.) Napisz na tablicy wzór na obliczanie powierzchni koła! (Powierzchnia koła = $2r \cdot \pi \cdot \frac{1}{2}r$.) Oblicz powierz[2]) chnię podstawy! (Pow. podstawy = 16.3,14.4 = 200,96 cm.

Ile wynosi powierzchnia podstawy walca? Wymierz wysokość walca! (25 cm.) (Przygotowana jest podziałka w cm wysokości walca i naklejona na nim. Pozatem 25 lub więcej krążków z buraka, każdy o powyżej obliczonej powierzchni i 1 cm grubości.) Zmierz średnicę jednego krążka! (16 cm.) Czemu równa się jego powierzchnia? (Powierzchni podstawy walca.) Jaka jest grubość czyli wysokość krążka? (1 cm.) Ile cm^3 mógłbyś z jednego krążka wyrobić? (200·96 cm^3.) Włóż jeden krążek do naczynia! Ile cm^3 mieści się tam już? (200·96 cm^3.) Jak wysoka jest ta szklanka? (25 cm.) Ile razy więcej cm^3 tam się zmieści? (25 razy.) Co musimy uczynić? (Pomnożyć powierzchnię podstawy walca razy wysokość.) Wykonaj to!

(200·96 cm^2 · 25 cm
100480
40192
Obj. walca = 5024·00 cm^3)

III. Streszczenie i ćwiczenie. Z czego otrzymaliśmy objętość walca? (Z pomnożenia powierzchni podstawy walca przez wysokość.) Kto może powiedzieć wzór na

obliczanie objętości walca? (Podstawa razy wysokość.) Napisz wzór na tablicy! (2 r · π · $\frac{1}{2}$r · W)

Jaką objętość ma obliczony walec? (5024 cm^3). Zamień to na dm^3! (5·024 dm^3.) Ile to l? Sprawdź to! (Uczeń wlewa litrem wodę do naczynia i wymierza.) Czego nauczyliście się w tej lekcji? (Obliczać objętość walca.) Jak się oblicza? Obliczcie zawartość wody w studni, która jest kształtu walca i jest pełna wody. Głębokość jej jest 3,6 m, a średnica 1 dm. (Jeden uczeń przy tablicy, inni w zeszytach.)

IV. Zadanie domowe. a) Wybierzcie sobie jedną z krótszych rur wodociągowych, które leżą obok szkoły, wymierzcie i obliczcie w domu jej objętość.

b) Zróbcie w domu siatkę z tektury i walec.

Chojnice. Łukasz Szulc.

PRZYIMEK.

(Lekcja wzorowa z gramatyki na 4 roczniku (IV klasa) szkoły ćwiczeń.)

I. Nawiązanie a zarazem powtórka starego materjału. Ile rozróżniamy części mowy? Wymień je! Które części mowy są ci już znane? (Tu wymienia uczeń części mowy, które poznał na lekcjach ostatnich.) Przez co odmieniają się rzeczowniki, zaimki, przymiotniki i liczebniki? (Przez liczby, rodzaje i przypadki.) Jak je dlatego nazywamy? (Odmiennemi częściami mowy.) Jak je inaczej jeszcze możemy nazwać? (Imionami.) Jak nazywamy inne części mowy? (Nieodmiennemi.) Jaką już poznałeś nieodmienną część mowy? (Przysłówek.) Pomyśleć sobie jakiś przysłówek! Tu zwracam się do wszystkich uczniów i odpytuję nieco szczegółowiej, gdyż ostatnio przerobioną lekcją z gramatyki był właśnie przysłówek. Powiedz ty! — ty! — ty! Skąd pochodzi ta nazwa przysłówek? (Od słowa, czasownika.) Uważać! Dziś poznamy inną, nową część mowy. Nie wymieniam jeszcze jakiej.

II. Nowa lekcja. Przed lekcją należy przygotować sobie odpowiedni materjał na tablicy, wypisując tamże kil-

ka lub kilkanaście zdań, w których mieszczą się, prócz znanych już dzieciom części mowy, także i te nowe tj. przyimki. Zdania dobierać o ile możności niedługie np. Kwiaty kwitną od wiosny do jesieni. Dziecko z radością pobiegło ku swej matce. Koń w galopie przeskoczył przez parkan. Ojciec pisze przy zielonym stoliku. Uczeń odpowiada na pytania. Nad głowami mamy sufit. Gęsi pływają po wodzie. Pod ścianą stoi stół. Przed nami jest tablica. Poza nami jest ściana. Dostaliśmy po jednem jabłku. Zdania te są tak dobrane, że przyimki znajdują się przy odmiennych częściach mowy (imionach) i to raz przy rzeczowniku, innym razem przy zaimku, przymiotniku lub liczebniku, co okaże się w dalszej nauce konieczne. Teraz znów zwracam się do uczniów. Czytaj pierwsze zdanie! Zastanów się i wymień mi w tem zdaniu nieznane ci jeszcze części mowy! Tu wymienia uczeń właśnie przyimki, bo tylko te części mowy są mu nieznane. Podkreśl ten wyraz! Przeczytaj drugie zdanie! Wymień nieznaną ci część mowy! Podkreśl ją! Tak postępuję do końca. W ten sposób uczniowie podkreślają w wypisanych zdaniach same przyimki a więc: od, do, z, ku, w, przez, przy, na, nad, po, pod, przed itp. Teraz zdążam, metodą heurystyczną, do wykrycia przez uczniów nazwy tej nowej części mowy. Uważać! Zwrócić uwagę, przy jakich częściach mowy stoją podkreślone wyrazy! Patrz na pierwsze zdanie! (Przy rzeczowniku.) Patrz na drugie zdanie! (Przy zaimku.) Ty patrz na następne zdanie! (Przy przymiotniku.) A w tem zdaniu? (Przy liczebniku.) Tak mogę przejść i dalsze zdania, o ile mi to niezbędnie będzie potrzebne. Czem są te części mowy, przy których stoją podkreślone wyrazy? (Odmiennemi częściami mowy.) Jak to — powiedzieliśmy—inaczej jeszcze nazywamy odmienne części mowy? (Imionami.) Przy czem więc stoją podkreślone wyrazy? (Przy imionach.) Jak je dlatego moglibyśmy nazwać? (Przyimkami.) O ileby tu żaden z uczniów na to nie wpadł, to pytam, od czego ma nazwę przysłówek, a z pewnością wtedy które z dzieci da właściwą odpowiedź. Co oznaczają podkreślone wyrazy? (Przyimki.) Wymień mi przyimki, jakieśmy obe-

cnie poznali! Co o nich dotychczas wiemy? (Że są nieodmienne części mowy, stojące przy imionach.) Powtórz! Wszyscy! Następnie budując w dalszym ciągu określenie, co to jest przyimek, zwracam dzieciom uwagę, że po każdym przyimku, położona część mowy (imię), znajduje się w pewnym określonym przypadku. Dzieci same oznaczają przypadki żądanych części mowy np. Powiedz, przy jakiej części mowy stoi przyimek od? (Przy rzeczowniku wiosny.) W którym przypadku stoi ten rzeczownik? (w drugim.) A przy czem stoi przyimek z — ku? (Przy rzeczowniku — zaimku.) W którym przypadku stoją — radością, swej? (W szóstym, trzecim.) Czy przy każdym przyimku odpowiednie części mowy stoją w jednym i tym samym przypadku? (Nie.) Czy dobrze będzie, gdy koło przyimka np. „od“, postawisz wyraz kwiat? (Nie.) Jak będzie? (Będzie nie „od kwiat“, lecz „od kwiatu“.) Dopisz do wyrazu kwiatu przyimek przed! Dobrze to brzmi? (Źle.) Popraw! Uczeń poprawia na — przed kwiatem. Zetrzyj teraz ten przyimek przed, a dopisz inny np. do! Może tak pozostać? (Nie!) A więc od czego to zależy, że części mowy, leżące po przyimkach, są raz w tym a drugi raz w innym przypadku? (Od przyimka.) Co moglibyśmy zatem powiedzieć o przyimku? (Że rządzi przypadkami.) Którym przypadkiem rządzi np. przyimek przed? Popatrz na tablicę (Szóstym.) A przyimek od? (Drugim.) Cośmy się jeszcze dowiedzieli o przyimkach? (Że rządzą przypadkami.) Powiedz już teraz wszystko, co wiesz o przyimku! (Jest to nieodmienna część mowy, leżąca przy imieniu i rządząca pewnym przypadkiem.) Taka definicja na tym roczniku będzie wystarczająca, a żądać jej mogę, gdyż sami uczniowie ją ułożyli.

III. U t r w a l e n i e i s y n t e z a. Jaką dziś poznaliśmy część mowy? Przyimek. Wymień, jakie już znasz przyimki! (Od, do, z, ku, przez, po, przed, na, nad itd.) Uważać! teraz ja powiem wam jakieś zdanie, a wy wymienicie mi tylko przyimki: „Myśliwy szedł do lasu ze strzelbą na ramieniu“. Wymień, jakie tu słyszałeś przyimki! (Do, ze, na.) A teraz sami pomyślcie jakie zdanie! Jeden z uczniów wy-

powiada, a reszta słucha, gdzie są przyimki i jeden je wylicza.

IV. Zastosowanie. Ułóż zdanie z przyimkiem od, do! Ułóż zdanie z trzema przyimkami! Można też zadać odpowiednią pracę do domu, o ile oczywiście nie są dzieci zbyt obciążone inną już pracą.

Rogoźno. L. Pilawski.

SPRAWY SZKOLNE ZAGRANICĄ.

SZKOLNICTWO POWSZECHNE W POŁUDNIOWEJ JUTLANDJI. (DANJA).

(Dokończenie).

Stanowisko nauczyciela publicznej szkoły powszechnej otrzymać może każdy, kto ma duńskie obywatelstwo i złożył przepisane egzaminy w seminarjum nauczycielskiem. Jak w Polsce tak i w Danji mogą mężatki być nauczycielkami. W szkole żeńskiej w Haderslev zastałem dwie takie mężatki nauczycielki. Na moje zapytanie oświadczyła mi kierowniczka szkoły, że to tam nie budzi wątpliwości i że szkoła nie ma z tego powodu wcale trudności. Kierownictwo szkół żeńskich mają z reguły nauczycielki. Wogóle jest nauczycielek w duńskiem szkolnictwie dosyć dużo i nie doznają żadnego upośledzenia.

Do stabilizacji na posadach w miastach i miasteczkach i na pierwszych posadach na wsi potrzebna jest oprócz przepisanego egzaminu co najmniej dwuletnia zadowalająca służba szkolna i ukończony 25 rok życia, do stabilizacji na podrzędnych posadach wiejskich conajmniej jednoroczna zadowalająca praktyka nauczycielska.

Zastanawiająca jest daleko idąca centralizacja w sprawach powoływania nauczycieli, większa niż np. w sprawach programów nauczania i wykonywania nadzoru szkolnego. Jak wyżej powiedziano, ostateczna decyzja w sprawach mianowania nauczyciela należy do ministerstwa. A nadto na niektóre posady nauczycielskie mianuje sam król. Stąd wynika, że szkolnictwo duńskie wychodzi z tego założenia, że szkoła i jej stan zależny jest przedewszystkiem od osoby nauczyciela. Dlatego w sprawie doboru nauczycieli najwyższe władze zastrzegają sobie decyzję.

Nauczyciel szkoły powszechnej w Danji zobowiązany jest do udzielania 36 godzin nauki tygodniowo. Narzekają powszechnie, że to za dużo, ale mimo to przepis ten się utrzymuje i jest ściśle przestrzegany. Ale także nauczyciel w Danji pracuje w idealnych zgoła warunkach. Liczba dzieci w jednej klasie nie może wynosić więcej niż 37.

Nie zastałem jednakże nigdzie tak wielkiej liczby dzieci. Przeważnie wynosi ona 25—30. A widziałem kilka klas, liczących najwyżej 20 dzieci. Także warunki higjeniczne szkoły duńskiej są wzorowe. Te okoliczności ułatwiają pracę nauczycielowi.

W związku z tą stosunkowo wielką liczbą godzin pracy nauczyciela zostaje także odmienna nieco organizacja szkoły duńskiej. Szkoła jednoklasowa niepodzielna ma cztery oddziały. Jednakże szkoły te są nieliczne i to tylko w Południowej Jutlandji, gdzie otrzymało je duńskie szkolnictwo w spadku po Niemcach. We właściwej Danji niema ich prawie wcale. Szkoła dwuklasowa ma jednego nauczyciela, szkoła trzyklasowa dwóch, szkoła cztero i pięcioklasowa trzech itd. Zawsze liczba nauczycieli jest mniejsza od liczby klas.

Szkoły utrzymuje gmina polityczna. Nie wieś, ale gmina zbiorowa, odpowiadająca zwyczajnie gminie kościelnej. Wszelkie więc sprawy gospodarcze, majątkowe należą do zarządu gminy politycznej, nadzór zaś nad szkołą samą i jej nauką ma wybrana przez gminę komisja szkolna. Gmina dostarcza także wszelkich środków naukowych i to nietylko dla szkoły, ale i dla dzieci, a więc książek, zeszytów itd. Niektóre gminy szkolne zakupują dla dzieci nawet obuwie szkolne, w którem dzieci przebywają w klasach, zostawiwszy swoje własne w szatni. Zapytywałem, jak sobie z temi wydatkami gminy dają radę. Odpowiedziano, że naogół nie napotyka to wcale na trudności, i że nawet ludność Południowej Jutlandji, która do tych wydatków nie była przyzwyczajona, rychło się z tem pogodziła.

Jak wybór nauczyciela tak i budynki szkolne są przedmiotem szczególniejszej troski szkolnictwa duńskiego. Plan każdej nowej szkoły musi być zatwierdzony przez ministerstwo. Przy budowie szkoły zwraca się także uwagę na okolicę. Budynek szkolny musi być dostosowany do charakteru okolicy. Szkoły, objęte po Niemcach, które Duńczycy lekceważąco stodołami nazywają, ulegają po części przebudowie, po części zaś buduje się na ich miejsce nowe budynki szkolne. W przeciągu trzech lat, bo do roku 1923, wybudowali Duńczycy w objętej po Niemcach północnej części Szlezwiku cały szereg szkół. Widać stąd, że uważali budynki szkolne, objęte po Niemcach, za niewystarczające.

Typową szkołą wiejską, zbudowaną już przez Duńczyków, jest wymieniona wyżej szkoła w Bredebro. Jest to szkoła pięcioklasowa o trzech nauczycielach. Zagroda szkolna stanowi czworobok, ogrodzony i przylegający do szosy. Budynki szkolne oddalone są od szosy o kilkadziesiąt metrów. Z lewej strony jest budynek, mieszczący w sobie salę gimnastyczną, z prawej piętrowy budynek, mieszczący w sobie mieszkanie kierownika, z tyłu między niemi, frontem do szosy zwrócony, parterowy właściwy budynek szkolny. Na dole jest w środku obszerny kwadratowy przedsionek, w którym jest urządzona szatnia. Z tego przedsionka wchodzi się bezpośrednio do izb szkol-

nych. Nad przedsionkiem i izbami szkolnemi z osobnem wejściem są dwa mieszkania nauczycielskie. Między budynkami szkolnemi i z przodu od szosy są klomby kwiatów i krzewów, z tyłu boisko, za niem ogród. Całość robi bardzo miłe wrażenie. Widać, że dbano nietylko o praktyczność, ale i o estetyczny wygląd.

Izby szkolne w nowszych budynkach szkolnych są małe, obliczone mniejwięcej na 30 dzieci, nieraz jeszcze mniejsze. Ściany jasne, okna według najnowszego systemu, na ścianach dużo obrazów, w klasach dla mniejszych dzieci obrazy z baśni i z życia dzieci, wszystkie barwne. Podłogi są jasnożółte, lśniące. Jest to heblowana deska, pociągnięta pokostem. Podłogi takie spotyka się bardzo często w prywatnych mieszkaniach. Ławki szkolne tej samej barwy, co podłoga. Wszystko to przyczynia się do tego, że cała izba szkolna ma wygląd jasny, jakby uśmiechnięty. Wyglądają te izby szkolne, zwłaszcza dla mniejszych dzieci, które szczególnie są małe, bo na mniejszą liczbę dzieci obliczone, raczej na pokoje dziecięce, niż na klasy w naszych warunkach, gdzie wszystko jest olbrzymie, na miarę koszar zakrojone i zwyczajnie ponure.

Nakoniec kilka słów o szkołach mniejszości narodowych. Jako społeczeństwo nawskroś demokratyczne są Duńczycy na punkcie równouprawnienia nadzwyczaj liberalni. Natomiast jak wszędzie na zachodzie, jest bardzo silnie podkreślona państwowość. Według wymienionej ustawy szkolnej dla Południowej Jutlandji jest zasadniczo językiem wykładowym język duński. Na prośbę jednak 10% wyborców danej gminy, mających prawo rodzicielskie nad dziećmi niżej lat 14, zarządza się w gminie głosowanie nad urządzeniem nauki w niemieckim języku wykładowym. Jeżeli przy głosowaniu 20% wyborców, uprawnionych do głosowania do komisji szkolnej, mających prawo rodzicielskie nad dziećmi niżej lat 14 i reprezentujących najmniej 14 dzieci w wieku szkolnym, oświadczy się za urządzeniem nauki w niemieckim języku wykładowym, to taka nauka musi być urządzona. Podobnie ma się rzecz, jeżeli za wnioskiem oświadczy się mniej wyborców, ale reprezentujących conajmniej 24 dzieci w wieku szkolnym, chyba że dzieci te mogą bez szkody być przekazane do sąsiedniej szkoły z niemieckim językiem wykładowym Gdzie stosunki na to pozwalają, może być urządzona dla dzieci kilku szkół sąsiednich zbiorowa szkoła z niemieckim językiem wykładowym.

W szkołach z niemieckim językiem wykładowym wprowadza się w czwartym roku nauki 4—6 godzin tygodniowo nauki języka duńskiego. Na żądanie rodziców lub opiekunów, wystosowane do komisji szkolnej, zwalnia się ich dzieci od nauki języka duńskiego. Wtedy udziela się im w tych godzinach nauki innego przedmiotu. Według oświadczenia konsulenta szkolnego z Toender takie wnioski o zwolnienie się nie zdarzają. W szkołach z duńskim językiem wykładowym może być wprowadzona nieobowiązkowo nauka języka

niemieckiego. Zresztą języka obcego w duńskiej szkole powszechnej, z wyjątkiem szkół w większych miastach, niema.

Nauczycielami szkół względnie oddziałów, mających naukę w niemieckim języku wykładowym, mogą być nauczyciele lub nauczycielki, którzy złożyli egzamin w niemieckich seminarjach, o ile mają przynależność w Południowej Jutlandji, (wyłączeni są zatem nauczyciele, pochodzący z poza tej części Szlezwiku, która przypadła do Danji), posiadają duńskie obywatelstwo i o ile złożyli z zadowalającym rezultatem dodatkowy egzamin, zwłaszcza z duńskiego języka.

Jak stąd widać, to Danja poszła w tym względzie o wiele dalej niż Polska i z większą stanowczością zastrzegła się przeciw wszelkim niepożądanym elementom w szkolnictwie. Do tego także zmierza postanowienie § 14 wymienionej ustawy, według którego na terenie Południowej Jutlandji żaden nauczyciel nie może być stabilizowany bez zgody ministerstwa.

Poznań. Karol Kotula.

CZASOPISMA*).

BIESIADA LITERACKA Pismo tygodniowe ilustrowane. Redaktor: T. Jaszczewski. Adres Redakcji: Warszawa, Nowy Świat 50. Rok II. 1925.

KIEROWNIK STOWARZYSZEŃ MŁODZIEŻY Czasopismo dla członków Zarządu Stowarzyszeń Młodzieży Polskiej. Red.: Ks. L. Bilko. Adres Redakcji: Poznań, ul. Pocztowa 14. Rok IV. 1925.

KWARTALNIK Stowarzyszenia Nauczycieli Szkół dla Głuchoniemych i Niewidomych w Polsce. Redaktor: Aleksander Manczarski. Adres Redakcji: Warszawa, Plac Trzech Krzyży 4-6. Rok II. 1925 .

MŁODZIEŻ MISYJNA Miesięcznik. Redaktor: Ks. Dr. Aleksander Ogórkiewicz. Adres Redakcji: Kraków-Dębniki, Zagrody 17. Rok I. 1925.

MORZE Organ Ligi Morskiej i Rzecznej. Redaktor: Radosław Krajewski. Adres Redakcji: Warszawa, ul. Elektoralna 2. Rok II. 1925.

MUZYKA I ŚPIEW Miesięcznik artystyczny poświęcony sprawom muzycznym i zawodowym. Redaktor: Roman Ferek. Adres Redakcji: Kraków, ul. Św. Krzyża 11. Rok VII. 1925.

PRZEGLĄD MUZYCZNY Dwutygodnik. Za Redakcję K. T. Barwicki, Poznań, Półwiejska 35. Rok I. 1925.

RZECZY PIĘKNE Organ Muzeum przemysłowego w Krakowie. Redaktor: Kazimierz Witkiewicz. Adres Redakcji: Kraków, Smoleńska 9. Rok V. 1925.

ŻYCIE URZĘDNICZE Miesięcznik. Organ Zarządu Głównego Stowarzyszenia Urzędników Państwowych. Redaktor: Stanisław Sasorski. Adres Redakcji: Warszawa, ul. Chmielna 17 m. 5. Rok II. 1925.

---

*) W uzupełnieniu spisu, podanego w Numerach 2 i 4 „P. S."

PRZEGLĄD CZASOPISM.

WYCHOWANIE.

Dr. P. Hrabyk: Pedologja jako podstawa wychowania i nauczania. P 1925. styczeń 2—6.

Wł. Jankowski: Kilka uwag o wychowaniu dziewcząt. S T 1925. luty 66—70.

ORGANIZACJA SZKOLNICTWA.

J. Bałaban: Szkoła w Polsce i jej organizacja. (Ciąg dalszy.) N L 1925. luty 9—16.

J. Kornecki: Inspektor szkolny w Polsce niepodległej. Sprawy szkolne. 1925. Nr. 1. str. 3—18.

St. Kwiatkowski: Uwagi o ustroju szkolnictwa ogólnokształcącego. S T 1925. luty 113—117.

Dr. Majewski: Organizacja samorządu gminnego i jego stosunek do władz szkolnych. Sprawy szkolne 1925. Nr. 1. str. 28 —39.

S. Studencki: „O przebudowę szkoły" czyli przenicowanie ideałów wychowawczych. Biuletyn Pedagogiczny 1925. luty Nr. 3. 2—4.

T. Szczerba: Stosunek szkoły powszechnej do średniej. Sprawy szkolne 1925. Nr. 1. str. 19—28.

SZKOLNICTWO ZAGRANICĄ.

St. Podoleński: Szkolnictwo i wychowanie w Rosji bolszewickiej. P P 1925. styczeń 121—128.

* * *: Życie szkolne w Czechosłowacji M P 1925. luty 45—52.

NAUCZYCIEL.

K. Bacewicz: Stanisław Prus-Szczepanowski a ideologja nauczyciela polskiego. (Dokończenie.) Ż SZ 1925. luty 52—58.

Dr. M. Janik: Wychowanie obywatelskie w zakładach kształcących nauczycieli. S i N 1925. styczeń—luty 3—14.

J. Ostrowski: Sylwetka wychowawcy. B P 1925. luty Nr. 3. 14—17.

R. Tomczak: O racjonalne kształcenie nauczycieli. Świat 1925. Nr. 8. str. 4.

DZIECKO.

St. Podoleński: Z niewoli polskiego dziecka. (Dokończenie.) P P 1925. marzec 288—303.

Dr. Zylberlast-Zandowa: Dziecko nerwowe. II. O n D 1925. styczeń—luty 35—39.

HIGJENA.

Dr. St. Kopczyński: W sprawie dozoru higjeniczno - lekarskiego nad szkołami. O n D 1925. styczeń —luty 43—50.

JĘZYK POLSKI.

A. Majewski: Upadek nauki języka polskiego. S T 1925. styczeń 49—52.

W. Nowicki: Nasze elementarze. (Ciąg dalszy.) Ż SZ 1925. luty 59—64.

GEOGRAFJA.

L. Gołyszna: O nauce astronomji w szkole powszechnej. (Dokończenie.) M P 1925. luty 40—45.

M. Woźnowski: Zajęcia popołudniowe nauczyciela geografji. S T 1925. luty 129—134.

RÓŻNE.

St. Dziewulski: Sprawa szkolna. Świat 1925. Nr. 6. str. 1—2.

K. Króliński: O literaturze dziecięcej. M K i W 1925. styczeń 15—23.

T. Mikułowski: Uwagi o czytelnictwie młodzieży szkolnej. Sprawy szkolne 1925. Nr. 1. str. 39—42.

G. Morcinek: Obraz w szkole. M P 1925. luty 33—40.

Ks. Nowak: O zabawie i radości w życiu. Egzorta. M K i W 1925. styczeń 24—28.

A. Paszke: Jeszcze „O podziale godzin". S T 1925. marzec 145—148.

J. Weisblum: Terminarz prac domowych uczni. S T 1925. marzec 148—151.

Wychowawca: Z teki wychowawcy. T T 1925. luty 70—73. marzec 152—156.

WYCINKI:

Pro Juventute.

Już od r. 1912 istnieje w Szwajcarji instytucja „Pro Juventute“, utworzona przez tamtejsze społeczeństwo, a mająca na celu zorganizowanie ogólnonarodowej opieki nad dziećmi, opieki eugeniczno-zdrowotnej, materjalnej i moralnej.

„Pro Juventute“, jako wysiłek społeczny, ma na celu szeroko pomyślaną opiekę nad przyszłością narodu.

Opiekuje się nietylko dziećmi mieszkającemi w Szwajcarji, lecz także emigrantami szwajcarskimi na obczyźnie; finansuje ono i zakłada szpitale, przytułki położnicze, sanatorja dla dzieci (Davos), freblowskie ogrody dziecięce, szkoły dla dzieci niedorozwiniętych itp.; urządza wystawy przenośne o treści eugenicznej; wydaje miesięcznik trójjęzyczny dla dzieci, czytany przez 9 000 abonentów, oraz dwa miesięczniki dla młodzieży itd.; sekcja kolonij letnich dla dzieci miejskich obsłużyła dotychczas około 35 000 dzieci, w tem 10 000 emigrantów.

Opieka zorganizowana jest cyklicznie; co trzy lata powraca rok poświęcony bądź matce i niemowlęciu, bądź dzieciom, bądź młodzieży.

„Pro Juventute“ stara się budzić wśród młodych ludzi zmysł solidaryzmu, jest to jednak instytucja nawskroś apolityczna i jedynie humanitarna.

Głównym dochodem „Pro Juventute“ są znaczki pocztowe sprzedawane co roku przez jeden miesiąc grudzień i ważne do kwietnia; dochód z rozprzedaży tych marek wyniósł w roku ubiegłym 600 000 złotych. Prawo obiegu międzynarodowego uzyskały znaczki Pro Juventute drogą wyjątku w roku 1920 na konferencji pocztowej w Madrycie, która oceniła z ogólnoeuropejskiego punktu widzenia działalność tej instytucji, jako poważny przyczynek w tak aktualnej po wojnie walce o zachowanie rasy.

Powojenne statystyki zdrowotne polskich szkół powszechnych wykazują tak zastraszający procent dzieci niezdrowych lub chorych, że specjalnie u nas warto zwrócić uwagę na poczynania Szwajcarji w walce ze złym stanem zdrowotności jej młodzieży i pójść za przykładem społeczeństwa szwajcarskiego. („Kurjer Warszawski“.)

Sport a wychowanie fizyczne.

Dwa pojęcia, wymienione w nagłówku, często bywają mieszane ze sobą, nawet przez ludzi kompetentnych, co się już nieraz odbiło niekorzystnie na ustaleniu podziału pracy między działaczami sportowymi a wychowawcami. Chcąc doprowadzić do należytego wyjaśnienia tej sprawy, Studjum Wychowania fizycznego w uniwersytecie poznańskim oddało sprawę tę pod dyskusję.

Prof. Uniw. Dr. Eug. Piasecki skrót tej dyskusji udostępnił naszemu inteligentnemu ogółowi w dość obszernym artykule, umieszczonym w Ilustrowanym Kurjerze Codziennym z dn. 9 bm. Główne myśli tegoż artykułu podajemy poniżej.

Używając wyrazu „sport“ bez przymiotnika, mamy zazwyczaj na myśli sport zawodniczy, wiodący ku rekordom i mistrzostwom, a lżejsze formy rozmaitych gałęzi sportu wchodzą, jako integralna część,

w skład każdego racjonalnego programu wychowania fizycznego. Najlepiej je odróżniać przymiotnikiem, jako „sportu wychowawczego“.

Celem sportu właściwego, czyli zawodniczego, jest najwyższa możliwa (maksymalna) sprawność w pewnym, dowolnie obranym kierunku, przyczem kierunek ten nie musi posiadać bezpośrednich zastosowań życiowych (przykłady: skok narciarski, skok o tyczce, rzut dyskiem, łyżwiarstwo sztuczne etc.). Cenne przymioty ciała i ducha, jakie obserwujemy u tylu sportowców, obchodzą ich z reguły o tyle, o ile pomagają im do osiągnięcia rekordu, czy mistrzostwa. Zdrowie np. zatem jest cenione, jako warunek stale dobrych wyników. Gdy jednak można osiągnąć chwilowy sukces kosztem lekceważenia zdrowia, pokusa ta bywa dla wielu zbyt silną.

Wychowanie fizyczne ma na równi ze sportem, jako jeden z celów swoich, sprawność, lecz inaczej pojętą. Obowiązkiem wychowawcy bowiem będzie nie specjalizować tej sprawności, lecz przeciwnie, uczynić ją jak najbardziej wszechstronną, a dalej, zbliżyć ją do zastosowań życiowych. Dlatego to wychowawczą formą sportu kołowego, wioślarstwa, czy narciarstwa, są nie wyścigi, lecz wycieczki.

Hamulcem dążności do rekordów i mistrzostw jest, dla wychowawcy, nietylko wzgląd powyższy. Wychowanie fizyczne ma bowiem, obok sprawności, inne, conajmniej równie ważne cele: zdrowie, dzielność duchowa, oraz piękność budowy ciała, postawy i ruchów.

Środek główny, jakim rozporządzają wszystkie gałęzie sportu dla osiągnięcia swego celu, jest to ruch, wyspecjalizowany w pewnym obranym kierunku.

Wychowanie fizyczne zużytkowuje również ruch, lecz czyni go jak najbardziej wielostronnym, nietylko przez zastosowanie wszystkich, dla danego wieku i płci odpowiednich, gier i sportów wychowawczych, lecz i przez racjonalną gimnastykę, dającą najlepszą gwarancję objęcia całości. Reszta środków — powietrze, słońce, woda, żywienie — wszystkie zarówno znajdują zastosowanie jak największe.

Przedmiotem działania sportów zawodniczych są wybrane jednostki z pośród zdrowych i silnych ludzi, w wieku 20—35 lat.

Wychowanie fizyczne ma, przeciwnie, za swój przedmiot cały naród, zastosowując doń, gdzie się tylko da, zasadę przymusowych ćwiczeń. Najwłaściwszą jednak domeną działania wychowania fizycznego jest okres najszybszego wzrostu, dający możność najsilniejszego wpływu — a zatem wiek przedszkolny i szkolny.

Podmiotem, działającym na młodego sportowca, jest trener, wytrawny specjalista danej gałęzi sportu, amator lub zawodowiec. W ostatnich dziesiątkach lat dopiero, obok trenera, wystąpił na widownię lekarz sportowy (w Polsce jeszcze, niestety, wielka rzadkość). Rola jego stanie się bardzo poważną, gdy świat sportowy zdecyduje się na zaprowadzenie obowiązkowych oględzin lekarskich.

Wychowawczynią fizyczną w pierwszych latach życia dziecka, jest matka. Potem zastępują ją w znacznej części w tej roli wychowawcy z powołania — ochroniarka, czy freblanka, nauczyciel klasowy. W szkole średniej, czy zawodowej, a czasem jeszcze wcześniej poza szkołą, w parku Jordanowskim, spotyka się nasz wychowanek już ze specjalistą ćwiczeń cielesnych. Gruntowne kształcenie takich to wychowawców fizycznych-specjalistów, stanowi kamień węgielny wszelkiego postępu istotnego w tej dziedzinie.

Co do wyników, niezupełnie sprawiedliwą byłaby ocena wartości sportu na podstawie niewielkiej ilości wyhodowanych przezeń mi-

strzów i rekorderów. Ludzie ci zresztą, jak już się rzekło, nie ze wszystkiem zasługiwali na zachwyt krytycznego obserwatora. Korzyść, jaką oni przynoszą ogółowi, leży w całości poza nimi. Jest nią zapał do ćwiczeń cielesnych, wzbudzany ich imponującemi wynikami w masach młodzieży.

Wyniki rozumnie i konsekwentnie przeprowadzonego wychowania fizycznego można, jak dotąd, obserwować tylko w krajach, stojących pod tym względem na istotnie wysokim poziomie, to jest przedewszystkiem w krajach skandynawskich i anglosaskich. Korzysta z nich bezpośrednio sport, uzyskując trwale najpiękniejsze rezultaty. Co ważniejsza, korzysta z nich państwo i społeczeństwo, otrzymując wielokrotnie wzmożoną wydajność pracy fizycznej i duchowej swych obywateli.

A teraz słów parę o stosunku wzajemnym sportu i wychowania fizycznego. Że ten stosunek u nas chroma, tego najlepszym dowodem są dyskusje, polegające na nieporozumieniach, którychby gdzieindziej uniknięto.

A więc szkoła ma przed sobą na danem polu prawie wszystko do zrobienia i winna do tej pracy zabrać się bez zwłoki, przy pomocy społeczeństwa, którego rolą jest zakładanie i utrzymywanie Parków Jordanowskich, tak niesłusznie popadłych w zapomnienie. Sport będzie miał zasługę wspomagając tę akcję społeczną i przynaglając władze do popierania wychowania fizycznego.

Jak władze szkolne dbają o czystość wśród dzieci.

W szkołach dzieci są przyzwyczajone od pierwszego dnia do tego, aby były czysto ubrane, wykąpane i ostrzyżone. W myśl przepisów sanitarnych szkolnych, nad wykonaniem których czuwa lekarz i higjenistka szkolna, dzieci muszą co miesiąc uczęszczać do kąpieli. Dla tych, którzy nie mają tego najprymitywniejszego zabiegu higjenicznego w domu, otwarte są specjalne bezpłatne kąpieliska. Kąpieliska takie powinny być przy każdej szkole. Niestety dopiero niewiele mamy gmachów szkolnych, zbudowanych z uwzględnieniem najważniejszych zdobyczy w dziedzinie higjeny.

Dzieci przychodzą do kąpieli pod dozorem higjenistki i nauczyciela. (Dzieci, kaszlące, zaziębione i chore, są zwalniane od kąpieli przez lekarza.)

Tam podlegają one specjalnym zabiegom higjenicznym, a ubranie ich i bielizna zostają ściśle zdezynfekcjowane.

Czasami jednak nie na wiele się to przydaje, gdyż dziecko odwszone wróci znów do niezbyt czystego domu i do mało dbających o czystość rodziców. W takich wypadkach stosuje się przymus skierowany przeciw rodzicom. Dziecko zostaje odesłane do domu, a rodzice pociągnięci do odpowiedzialności przed t. zw. sąd komisarski, który może nałożyć kary pieniężne, a nawet zastosować areszt.

Jak więc widzimy, władze szkolne baczą pilnie na czystość panującą wśród dzieci i starają się usilnie zaszczepić w młode umysły zamiłowanie tej czystości. („Rzeczpospolita".)

ROZPORZĄDZENIA URZĘDOWE.

W sprawie dopuszczania do egzaminów zwolnionych nauczycieli szkół powszechnych.

„Wśród nauczycieli, którzy zostali zwolnieni w r. 1924 skutkiem braku kwalifikacyj, wymaganych ustawą z dn. 27 maja 1919 r. (Dz. P. P. P. Nr. 44 poz. 311) znajduje się pewna liczba osób, które jedynie skutkiem trudnych okoliczności życiowych nie zdołały złożyć odpowiednich egzaminów i które po uzyskaniu wymaganych kwalifikacyj mogłyby nadal z korzyścią pracować w zawodzie. Ministerstwo zezwala tedy na dopuszczanie w godnych uwzględnienia wypadkach do egzaminów przed Komisjami egzaminacyjnemi dla czynnych a niewykwalifikowanych nauczycieli szkół powszechnych w ciągu roku szkolnego 1924/25, t. j. do dnia 31 sierpnia 1925 r., nauczycieli zwolnionych z powodu braku kwalifikacyj, jednakże z następującemi zastrzeżeniami:

1. O dopuszczeniu do egzaminu każdego z wymienionych b. nauczycieli decyduje właściwe Kuratorjum. Podania o dopuszczenie do egzaminu kandydat wnosi do Kuratorjum za pośrednictwem Inspektora szkolnego, w którego powiecie pracował ostatnio i został zwolniony.

2. Do egzaminu należy dopuszczać z reguły tych z pośród byłych nauczycieli, którzy posiadają przynajmniej dwuletnią praktykę nauczycielską w szkole powszechnej, mają ocenę pracy naogół dodatnią i zostali zwolnieni wyłącznie ze względu na brak kwalifikacyj.

3. Komisję egzaminacyjną wskaże kandydatowi Kuratorjum. Z reguły winna to być stała Komisja egzaminacyjna, do której przynależy odnośny Inspektorat Szkolny.

Przy egzaminie zwolnionych nauczycieli obowiązują postanowienia Regulaminu z dn. 12 maja 1924 r. (Dz. Urz. Nr. 10 poz. 94) z tem zastrzeżeniem, że kandydat reprobowany chociażby z jednej grupy, nie ma prawa kontynuowania egzaminu w następnym terminie.

Kandydat, który uzupełni swe kwalifikacje przez złożenie egzaminu w trybie tu określonym, może w miarę potrzeby i w miarę wolnego miejsca, otrzymać posadę w szkole powszechnej.

Zgłoszenia do Instytutu Pedagogiki Specjalnej na rok 1925/26 kandydatów, pragnących się kształcić na nauczycieli dzieci anormalnych.

Zorganizowany w celu kształcenia nauczycieli dzieci anormalnych (dzieci upośledzonych umysłowo, ociemniałych, głuchoniemych i upośledzonych moralnie) Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej w Warszawie przyjmuje na słuchaczy jedynie nauczycieli, posiadających pełne kwalifikacje nauczycielskie oraz 2 do 6 lat praktyki nauczycielskiej.

Kandydaci będą obowiązani poza studjami w Instytucie, do pracy pomocniczej w odpowiednich szkołach warszawskich, a po ukończeniu kursu do pracy nauczycielskiej w szkołach specjalnych, przynajmniej w ciągu lat trzech.

Wykwalifikowani nauczyciele szkół specjalnych są obowiązani do pracy w wymiarze 26 godz. tygodniowo i do pełnienia czynności objętych ogólnym planem danego zakładu. Normy ich uposażenia określa

ustawa z dnia 9 października 1923 r. o uposażeniu funkcjonarjuszów państwowych i wojska. (Dz. Ust. Nr. 116 poz. 924.)

Do podania należy dołączyć własnoręczny opis życia i pracy dotychczasowej, metrykę urodzenia, świadectwo lekarskie o stanie zdrowia, uwierzytelnione odpisy świadectw z odbytych studjów, dokumenty, stwierdzające czas i rodzaj pracy.

Podania należy przesyłać drogą służbową do dnia 1 kwietnia 1925 r. do Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, Bagatela 12.

Inspektoraty i Kuratorja winny załączać do podań odpis arkusza nauczycielskiego ze szczegółową opinją o pracy, uzdolnieniach ogólnych i pedagogicznych kandydatów. Przy wyborze kandydatów należy uwzględnić tylko takich, którzy posiadają znajomość przynajmniej jednego języka obcego.

O ostatecznym wyborze decydować będzie egzamin złożony przez kandydatów w końcu czerwca, wzgl. w początku września w Instytucie Pedagogiki Specjalnej i polegający na zreferowaniu książki Bineta „Pojęcia nowoczesne o dzieciach", Warszawa 1919. O dopuszczeniu do tego egzaminu Ministerstwo roześle wiadomości w końcu kwietnia do odpowiednich Kuratorjów. Kandydaci, których egzamin wypadnie pomyślnie, otrzymają roczny urlop płatny na studja w Instytucie.

Bliższych informacyj udziela Dyrekcja Instytutu, Plac Trzech Krzyży 4-6 w Warszawie. (Dz. U. Min. W. R. i O. P. Nr. 1. 1925.)

W sprawie prawidłowej postawy młodzieży przy pracy szkolnej.

(Okólnik Min. W. R. i O. P. 2. X. 1924. — 7753/I. — Dz. U. Nr. XX. 1924.)

Wizytacje szkół wykazały, że dziatwa szkolna podczas zajęć w szkole, nawet mając ławki, przystosowane do swego wzrostu, bardzo często, zwłaszcza podczas pisania, siedzi w wadliwej pozycji: kręgosłup skrzywiony, pierś przygnieciona do stołu ławki, głowa nadmiernie pochylona nad zeszytem, zamiast równomiernego oparcia obu ramion o stół ławki, swobodnej prostej pozycji tułowia i trzymania głowy w należytej odległości od książki i zeszytu. Następstwem tego wadliwego trzymania się dziecka podczas pracy bywa skrzywienie kręgosłupa, ucisk na narządy wewnętrzne, zwłaszcza na płuca, zaburzenie w krążeniu krwi w mózgu, z całym szeregiem następstw szkodliwych dla zdrowia dziecka, jak, chroniczne bóle głowy, rozwój t. zw. „krótkowidztwa szkolnego" i t. p. Ponieważ dziecko wdraża się już w pierwszych latach nauki szkolnej w ten lub w inny sposób siedzenia przy pracy, przeto nauczyciele winni czuwać nad tem już od pierwszych dni pobytu dziecka w szkole, bacząc jednocześnie, by każde z nich miało odpowiednią dla siebie ławkę i by w środku lekcyj wykonywało ćwiczenia oddechowe.

Pożądanem jest, by w klasie lub na korytarzach szkolnych wisiały wzory ucznia, znajdującego się w prawidłowej postawie podczas pisania.

W seminarjach nauczycielskich zwłaszcza zawczasu powinno się wpajać w wychowanków, jako przyszłych wychowawców młodzieży, rzetelne odczucie i należyte zrozumienie tego działu higjeny szkolnej. (Okólnik Min. W. R. i O. P. 2. X. 1924. — 7753/I. — Dz. U. Nr. 20. 1924.)

RÓŻNE WIADOMOŚCI.

22-DNIOWĄ WYCIECZKĘ NAUKOWĄ DO WŁOCH organizuje Sekcja wycieczkowa krakowskiego Ogniska naucz. w czasie od 13 lipca do 4 sierpnia 1925 r. kosztem 590 zł od osoby. Program zwiedzania obejmie: Wiedeń (1 dzień), Wenecję (3 dni), Florencję (3 dni), Rzym (6 dni), Neapol (3 dni), a nadto Pompei, Wezuwjusz i Capri.

Zgłoszenia w formie przysłania zadatku w wysokości 120 zł najpóźniej do 5 maja przyjmuje i informacyj udziela p. Szkodziński Jan w Krakowie, Rynek Gł. 29 II p. Do wycieczki będą przyjęte także osoby z poza sfer nauczycielstwa.

SZKOŁY NA ŚWIEŻEM POWIETRZU W ŁODZI. Rada szkolna m. Łodzi uchwaliła w maju ub. roku uruchomić dwie szkoły powszechne na świeżem powietrzu, jedną w parku im. Staszica, drugą w parku 3 Maja. W najbliższym czasie przystąpi przydział oddziałów szkolnych do tych szkół. Wykłady w nich będą prowadzone, w razie możliwości, w dwóch grupach.

KURATORJUM OKRĘGU SZKOLNEGO W LUBLINIE. W budżecie Ministerstwa Oświaty na r. 1925 wstawiono kwotę na utworzenie w Lublinie oddzielnego Kuratorjum Szkolnego dla Województwa lubelskiego. Kuratorjum warszawskie obejmowało dotychczas trzy województwa: warszawskie, kieleckie i lubelskie. Utworzenie dla województwa lubelskiego oddzielnego Kuratorjum z siedzibą w Lublinie wpłynie korzystnie na rozwój szkolnictwa w województwie, — zwłaszcza szkolnictwa powszechnego, podniesie jego poziom i otoczy je większą opieką.

ZBIÓRKA FUNDUSZU NA BUDOWĘ SZKOŁY NA WOŁYNIU. Komitet zbiórki funduszu na budowę szkoły powszechnej na Wołyniu im. śp. prof. Lucjana Zarzeckiego zwraca się z gorącą prośbą do wszystkich, którzy chcą uczcić pamięć zmarłego o składanie ofiar na ten cel na konto P. K. O. 10180.

LAURY GUTENBERGA. P. Dupont-Ferrier w „Journal des Debats" umniejsza sławę Gutenberga, odrywając z jego laurowego wieńca kilka listków. Już przed Gutenbergiem robiono próby z drukiem w Strasburgu, w Holandji, w Awinjonie i we Flandrji. Myśl zastosowania metalowych czcionek ruchomych istniała zatem przed Gutenbergiem, jemu zawdzięczamy tylko praktyczne jej zastosowanie. W przeciągu kilku lat przez odlew czcionek, wybór stosownych kruszców, zbiorowe unieruchomienie czcionek, dobór atramentu, odbicie w prasie, osiągnął on ostatecznie ulepszenia, stanowiące o pięknem wykonaniu pierwszych wydawnictw typograficznych między 1447 a 1455 rokiem. Jednakże ostateczną zasługę w tej dziedzinie poniósł drukarz moguncki Piotr Schaiffer, on też prawdopodobnie wydał w druku 42 wierszową Biblję, a bez wszelkiej wątpliwości Psałterz z 1457 r. Schaiffer ulepszył jeszcze technikę Gutenberga.

W jednem z najszlachetniejszych i najobfitszych w następstwa poczynań ludzkich, Gutenberg nie zdziałał wszystkiego, niemniej jednak zdziałał wiele. Co jego poprzednicy przygotowali, a jego współcześni przypuszczali i próbowali, on głównie dokonał. I w tem leży jego wielka zasługa.

ADRES REDAKCJI I ADMINISTRACJI: POZNAŃ, UL. RÓŻANA NR. 4a.

Wydawca i Redaktor: Leonard Borkowski. Czcionkami Drukarni Polskiej T. A. w Poznaniu.